

杨东平 © 著

中国

教育公平

的

理想与现实



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

中国教育公平的 理想与现实

杨东平 著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

中国教育公平的理想与现实/杨东平著. —北京:北京大学出版社,2006.7
ISBN 7-301-10873-7

I. 中… II. 杨… III. 教育—研究—中国 IV. G52

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 076605 号

书 名: 中国教育公平的理想与现实

著作责任者: 杨东平 著

策 划: 周雁翎

责任编辑: 姚成龙 闫春玲

标准书号: ISBN 7-301-10873-7/G · 1894

出版发行: 北京大学出版社

地 址: 北京市海淀区成府路 205 号 100871

网 址: <http://www.pup.cn> 电子信箱: zyl@pup.pku.edu.cn

电 话: 邮购部 62752015 发行部 62750672 编辑部 62767346 出版部 62754962

印 刷 者: 北京汇林印务有限公司

经 销 者: 新华书店

787 毫米×1092 毫米 16 开本 18.5 印张 300 千字

2006 年 7 月第 1 版 2006 年 7 月第 1 次印刷

定 价: 28.00 元

未经许可,不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有,侵权必究

举报电话: (010)62752024 电子邮箱: fd@pup.pku.edu.cn

内 容 简 介

近年来,教育公平作为突出的社会问题引起公众的广泛关注,舆论对中小学择校、教育乱收费、“教育产业化”、高校招生中的不公等问题的声讨不绝于耳。本书对我国教育公平问题进行了理论梳理和实证研究,涉及中小学“择校热”、重点学校制度、示范性高中、“转制”学校、“校中校”、“名校办民校”、教育投入、教育乱收费、教育发展的城乡差距和地区差距、性别之间的教育差异、高校招生中的不公现象、高校扩招、高校贫困生现象、“独立学院”现象、“教育产业化”等若干热点问题,以及义务教育、高中教育和高等教育公平的评价等。

书中所揭示的中国教育中存在的严重不公等问题,并非泛泛议论,而是建立在长达一年半的实证调查基础上。本书不但深刻剖析了中国教育不公的诸多症结,而且对症下药——开出了医治良方,对教育投入、教育规划、教育政策等诸多方面的深化改革,具有重要的参考作用。

作者简介



杨东平，1949

年出生于上海。北京理工大学教育科学研究所教授、博士生导师。著名人文学者。

中央电视台《实话实说》和凤凰卫视《世纪大讲堂》节目总策划。著有《通才教育论》、《城市季风》、《未来生存空间》、《最后的城墙》、《倾斜的金字塔》、《学问中国》（教育部分）等。编有《教育：我们有话要说》、《大学精神》等。

他较早注意到国家教育资源分配严重失衡，呼吁实现教育公平，呼吁关注农村教育、城市贫民教育和打工者子女的教育。他积极倡导民间教育的发展。他还直接参与了关于环境保护和民间教育发展的许多具体活动，从研究到组织，都显示了他对社会进步的热情和才能。

作为一位深具影响力的知识分子，杨东平教授并没有把自己定位在书斋中，而是积极参与到现实生活中，研究中国的现实问题，并且力图把自己的思考转化成影响公众的行动力。

前 言

《中国教育公平的理想与现实》一书的缘起,是2003年开始的国家教育科学“十五”规划课题“中国高等教育公平问题的研究”,该课题后来得到了福特基金会的资助。在2003年下半年和2004年,课题组开展了一定规模的实证调查,于2005年1月正式结题,举行了成果发布。

本书的写作是从2005年4月在香港中文大学访问期间开始的,全书的结构分为理论研究和实证研究两大部分。

引论和前四章是对我国教育公平问题进行的理论梳理。写作之际,正是教育公平成为重大社会热点之时,舆论对教育乱收费、教育产业化的声讨不绝于耳;与此同时,教育公共政策发生了令人欣慰的转向,教育公平、教育均衡发展渐成主流话语,实行免费的农村义务教育终于提上了议事日程。我希望参与和回应正在发生的变化,在写作中涉及了中小学择校、教育乱收费、独立学院、“教育产业化”等若干热点问题,致使写作的任务越来越艰难,预计半年左右的写作一拖再拖,最后不得不收缩目标,放弃了对高考招生制度等若干问题的讨论。理论部分的探讨,因此也显得芜杂、不够规范化和学术化,它可以为后文提供一个基础和背景,并借以表达一些个人的意见。

后五章是关于高中和高等教育入学机会的实证研究,以及教育公平的评价指标和实际测量。作为一项实证研究,遗憾和疏漏也很多。一个基本情况是我国基础数据的严重缺失。常规的教育统计中少有公平的维度,分城乡、分性别的数据稀少、残缺,分阶层的数据则完全没有。对研究高等教育入学机会至关重要的分省的高校招生数始终未能得到,只能以高考报名人数替代。由于一些认识和判断是建立在片断和局部的数据之上的,这肯定会影响定量研究的准确性和结论的说服力。为弥补这一不足,书中较多地引证了近些年来的同类研究,以为比较和印证。这一经历使我们强烈地感受到,我国教育公共政策的研

究和制定,不仅缺乏必要的民意基础,而且也缺乏必要的信息基础,建立国家和地方的教育数据库,促进教育信息的公开化,是教育改革的一项重要内容。此外,受制于自身的研究能力和精力,一些地方浅尝辄止,未及深入。例如:关于家庭背景与高中生的入学机会有关,而与学业成就无关;家庭背景对高中生进入不同学校的影响,社会资本的重要性高于文化资本和经济资本;高等教育入学机会城乡差距的改善,马鞍形曲线是否在一定程度上印证了“库茨涅茨神话”,即社会公平在趋向好转之前必先恶化;关于女生的增加、一些省市的考生女生超过男生;以及不同地区教育公平的不同表现等等,这些问题都有待进行深入的探讨和检验。因而,本书呈现的研究是十分粗浅和初步的,诚望方家批评指正。作为引玉之砖,或可为后来者提供一些积累和教训。

本研究是课题组师生共同努力的结果。我的研究生以及北京师范大学、中国人民大学的几位研究生参与了研究。感谢卫宏、张岩对高等教育入学机会城乡差距的研究,周金燕对教育公平指标和测量所做的卓有成效的研究,吴晓兵、何永振、杨志勇、张丽对河北、内蒙古、山东、湖南等地的受教育机会进行的调查和研究,周蜜对高等教育入学机会阶层差距的研究,何永振、张畅对高等教育入学机会性别差距的研究,杨旻对高等学校转制的研究,等等。本书后半部分的写作主要建立在他们的工作基础之上。

感谢陆学艺、孙立平、谢维和、朱永新、程方平、袁桂林、张玉林、李春玲、刘精明、余秀兰等众多学者,感谢香港中文大学的熊景明、萧今博士,无论是他们自身的研究和学术思想,还是实际的参与和支持,都使我们受益匪浅。感谢我的同事王烽、靳贵珍、杨春梅、陶红和周玲,他们为这一研究做出了各自的努力和贡献。感谢北京大学出版社的周雁翎主任和姚成龙编辑,他们锲而不舍的追求和精益求精的态度,使本书得以以现在这样的面貌和水准出版。

需要特别感谢福特基金会的何进博士,与他的合作带给我们一种崭新的方法和理念:通过研究者、管理者、大众媒体等不同角色的参与和互动,使研究过程同时成为一个学习、传播、影响决策和教育实践的过程。

杨东平

2006年6月10日

目 录

前言	(1)
引论 教育公平：一个现实的理想	(1)
一、教育公平的基本理论	(4)
二、我国教育公平的基本特征	(9)
三、教育发展的经济主义模式	(15)
四、教育公平是现实的发展目标	(17)
第一章 教育机会：权利还是特权	(27)
一、从大众主义到精英主义	(29)
二、阶级内的平等	(35)
三、“文化大革命”与教育乌托邦	(40)
四、从 80 年代到 90 年代	(47)
五、新中国教育公平的轨迹	(55)
第二章 教育资源配置：短缺和失衡	(63)
一、“穷国办大教育”	(65)
二、基础教育的城乡差距	(70)
三、基础教育的地区差距	(78)
四、三级教育的结构	(84)
五、等级化的学校制度	(89)
六、体制内和体制外	(92)
第三章 反思“教育产业化”	(97)
一、“教育产业化”：理论与现实	(99)
二、教育高收费和乱收费	(106)
三、“择校热”和“转制学校”	(126)

四、“独立学院”政策	(139)
第四章 两种“教育市场化”	(145)
一、西方国家的新公共管理运动	(147)
二、西方国家的高等教育市场化”改革	(150)
三、西方国家的择校和公立学校改革	(153)
四、两种不同的“市场化”改革	(160)
第五章 高中教育机会的获得	(169)
一、高中教育成为新的瓶颈	(171)
二、高中阶段的社会分层	(173)
三、高中教育机会的获得	(179)
四、经济资本、社会资本和文化资本的影响	(182)
五、高中的教育气氛	(192)
第六章 高等教育入学机会的城乡差距	(203)
一、高校扩招前后城乡差距的变化	(205)
二、分省区的高等教育入学机会城乡差距	(210)
三、城乡学生在高等教育系统中的分布	(213)
第七章 高等教育入学机会的阶层差距	(221)
一、高校学生家庭背景的变化	(223)
二、本科生、硕士生、博士生的家庭背景	(229)
三、不同家庭背景学生的学科专业分布	(231)
四、不同家庭背景学生的高考录取分数	(233)
第八章 高等教育入学机会的性别视角	(239)
一、性别之间的教育差异	(241)
二、当前我国女性参与高等教育的基本情况	(243)
三、女性高等教育入学机会的城乡差距	(249)
四、部分省区高考招生“女多于男”的研究	(252)
第九章 教育公平评价指标和测算	(265)
一、影响教育差距的因素比较	(267)
二、教育公平指标体系的建立	(270)
三、对我国 1995—2003 年教育公平状况的实测	(277)
四、对 2000 年我国省域教育公平状况的实测	(285)

引 论

教育公平：一个现实的理想

- 教育公平作为社会公平价值在教育领域的延伸和体现,不仅是教育现代化的基本价值和基本目标,也是社会公平的重要基石。
- 在超越了身份制、等级制等将教育视为少数人特权的历史阶段之后,平等接受教育的权利作为基本人权,成为现代社会普世的基础价值。
- 农村教育始终是中国教育的重点、难点。农村教育的薄弱和艰难,集中了我国教育公平的所有重要问题。
- 自 20 世纪 90 年代以来,由于社会的贫富差距加大,以及基础教育阶段的重点学校制度、“择校热”、高收费,学生的家庭背景强烈地影响着学生的教育机会。教育的阶层差距正在成为一个突出的问题。
- 导致我国教育不公的制度性因素,突出表现在教育资源和教育机会的公平配置上。城乡二元、重点和非重点二元这种双重的二元结构,是影响我国教育公平的最基本的制度结构。
- 拥有更多文化资本和社会资本的管理干部、专业技术人员、知识分子的子女在高等教育入学机会上更占优势,他们在国家重点高校占有较大的份额,他们的录取分数却低于低阶层家庭的学生。近年来新增加的来自农村的大学生主要分布在教育资源、教育质量相对较弱的地方性高等院校,那里也集中了最多的高校贫困生。
- 学生的家庭背景强烈地影响着学生能否进入重点中学。不论在城市还是农村,高中教育的阶层分化都十分明显,优势阶层的子女更容易进入重点中学,而中低阶层的子女则更多分布于普通中学。人们担心目前的学校制度和教育政策,正在形成一种凝固和扩大阶层差距的教育机制。
- 为高速发展的教育奠定一个稳定的价值和制度基础,防止它的失衡和异化,是当前教育改革的重要任务。教育公平正是这样一个重要的“定向器”和“稳定器”。
- 政府依靠纳税人的钱建立的公立学校必须是一视同仁的,既不能是高档、豪华的,也不能以追求学业水平优秀、培养尖子为目标而分为不同等级。
- 在科学发展观的指导下,在建设和谐社会的进程中,促进社会公平和教育公平不仅是一种理想,也是一个现实的发展目标。

2005年7月10日,宁夏银川市一名13岁的女生在家服毒自尽。她留给父母的遗书令人震撼:“你们养了我13年,花了好多好多的钱!我死了我可以帮你们节约10万元。”“对不起!我辜负了你们的心了!我是个差生!”^①8月2日,云南省沾益县盘江乡大兴村的女孩邓某接到昆明医学院的录取通知,由于父亲病重,家庭欠有一万多元的外债,家里通常连买盐的钱都没有,母亲李粉香因筹不到高额学费而自杀。^②8月27日,甘肃省榆中县新营乡谢家营村18岁的高中女生杨英芳,因父亲无力供养她与弟弟同时上学而跳崖自杀(后被救)。校长介绍,由于小学、初中学杂费较少,大学有助学贷款,高中反而成了“黎明前的黑暗”,成为农村家庭最大的负担。^③

上述三例个案,都是笔者在写作之余随手搜集的。近年来,每到高考时节和新学期开学,经常可从报端见到农村贫困家庭因无力筹集学费,家长或学生自杀、乞讨、卖身的消息。而宁夏的这名花季少女,是第一个因初中择校而自杀的。这种极端个案的社会意义,在于它聚焦和放大了我们教育生活中普遍存在的发展差距和不公平的现实,在于刺激我们面对诸多社会不公平逐渐世故和麻痹的神经,激励我们持续不断地去思考导致我国教育不公平的原因,探讨改善教育公平的方法和途径。

教育公平作为突出的社会问题被公众广泛关注,是近几年的事。在很长的时间里,教育的主题是“普及”、“跨越式发展”、“重点建设”、“争创世界一流”,以及“高校扩招”、“合并”、“大学城”等等。发展的光环不仅冲淡了改革,也在一定程度上掩盖了公平的状况。今天,我们已经清楚地认识到,没有公平的现代化是一种没有灵魂的现代化,没有公平的发展是一种畸形的发展。教育公平作为社会公平价值在教育领域的延伸和体现,不仅是教育现代化的

① 孟昭丽,马敏,刘佳婧.择校压力致宁夏一13岁少女自杀.中国青年报,2005-07-25

② 陈鹏.女儿考上大学,母亲上吊自杀.新京报,2005-09-22

③ 王鹏.农村女生抓阉辍学跳下悬崖.新京报,2005-09-22

基本价值和基本目标,也是社会公平的重要基石。这就是教育公平成为社会问题,引起强烈的社会关注的原因。

一、教育公平的基本理论

追求教育公平是人类社会古老的理念。孔子“有教无类”的主张,体现了古代朴素的教育民主思想。在西方思想史上,柏拉图被认为最早提出实施初等义务教育,亚里士多德则首先提出通过法律保证自由民的教育权利。

多年来我们对教育重要性的认识,侧重在教育作为人力资源开发,促进经济增长、科技进步的功利价值上,但教育还有一些更为基本和重要的功能。如自由主义教育家杜威认为,教育的功能主要是:① 人的社会化,即社会整合的功能,因为“教育是生活的社会延续手段”;② 促进社会平等化的职能,通过免费的公立教育能够改善处于不利地位人群的状态;③ 促进人的身心发展、自我完善的功能。^① 在社会客观存在经济、社会地位等方面巨大不平等的情况下,教育给人提供公平竞争、向上流动的机会,帮助弱势者摆脱他出身的那个群体的局限,能够显著地改善人的生存状态,减少社会性的不公平。因而,现代社会的教育,既是经济发展的“加速器”、科技进步的“孵化器”,同时,由于它在社会流动、社会分层中所具有的“筛选器”作用,又被视为社会发展的“稳定器”和“平衡器”。被称为美国“公立学校之父”的贺拉斯·曼便这样宣称:“教育是实现人类平等的伟大工具,它的作用比任何其他人类的发明都伟大得多。”^②

可见,教育公平不但是一种美好的社会理想,而且,它之所以成为现代教育的基本价值,是因为教育具有促进社会平等的社会功能。

在语义的层面上,“公平”(equity)、“平等”(equality)与“公正”、“正义”(justice, just)虽然是近义词,但仍有不同的含义。“平等”与“均等”的概念紧密相连,更重视数量、程度、品质上的一致,但“均等”的分配并不一定是公平的,例如对大小不同的孩子均分食物。同样,“公平”也不一定是均等的,例如多劳多得。“公平”作为一个含有价值判断的“规范性概念”,比“平等”、“均

① S·鲍尔斯, H·金蒂斯. 美国:经济生活与教育改革. 上海:上海教育出版社, 1990. 28

② J·S·布鲁贝克. 高等教育哲学. 杭州:浙江教育出版社, 1987. 66

等”更抽象,更具道德意味、伦理性和历史性。而“公正”包含了公平和正义,但核心价值是正义。后者主要是政治哲学、社会伦理学、法学语境中的概念,指社会属性的善、权利与义务的对称、自由和责任的对称等等。

在当代纷纭复杂的政治哲学思潮和理论建构中,哈佛大学的哲学大师、自由主义思想家约翰·罗尔斯(John Rawls)独树一帜。他提出“作为公平的正义”,强烈地表达了对社会公平的重视。他关于社会正义的一般观念的表述是:

所有的社会基本善——自由和机会、收入和财富及自尊的基础——都应被平等地分配,除非对一些或所有社会基本善的一种不平等分配有利于最不利者。^①

在《正义论》中,他提出了著名的正义原则。第一正义原则为“平等自由原则”,即平等地对待所有人,是一种横向的、平均性的公平,用于处理公民的政治权利。第二正义原则为“差别原则”和“机会公平原则”,用于处理有关社会和经济利益问题。有区别地对待不同的人的“差别原则”是一种纵向的、不均等的公平,它突出了在不公平的社会现实中,为处境不利者提供机会或利益的“补偿性”。上述原则可以具体表达为:① 每个个人有获得最广泛的、与他人相同的自由;② 应使社会中最少受惠者获得最大利益;③ 人所获得不均等待遇的职务、地位应该对所有人开放。“差别原则”和“补偿原则”帮助弱势群体改变不利地位的基本出发点,表现了罗尔斯对于弱者的深切同情,表明了他公平理论鲜明的价值指向。

罗尔斯同时安置了价值的优先性排序。第一个优先原则是自由的优先性,自由权具有最高的地位,“自由只能为了自由的缘故而被限制”。第二个优先原则是正义对效率和福利的优先,正义原则“优先于效率原则和最大限度追求利益总额的原则”,以及“公平的机会优先于差别原则”。^②

另一位重要的思想家,被誉为“经济学的良心”的诺贝尔经济学奖得主阿马蒂亚·森对流行的功利主义发展观予以深刻的揭示。他认为功利主义价值观以“效用”作为公平的主要评价,其好处是重视结果、关注福利。但其重要的缺陷,一是“后果主义”:一切选择必须根据其后果来评值,而把效用定

① 约翰·罗尔斯著,何怀宏等译. 正义论. 北京: 中国社会科学出版社, 2001. 303

② 约翰·罗尔斯著,何怀宏等译. 正义论. 北京: 中国社会科学出版社, 2001. 303

义为快乐、满意、幸福时,其测度十分困难。二是“福利主义”:只关注实际效用,导致对权利、自由、责任以及其他非效用因素的忽略。而权利和自由的重要性,不是物质“幸福”可以取代的。三是“总量排序”:关心总量而漠视分配,只关注把不同人的效用直接加总得到的总量,而不注意这一总量在个人之间的分配,即追求效用总量的最大化而不计较分配的不平等程度。

森认为,应当树立一种新的公平观,它首先是哲学、社会学的,然后才是经济学的。在新的公平观中,自由具有独立的价值,它自身就是价值,既不需要通过与别的有价值的事物相联系来表现其价值,也不需要通过对别的有价值事物起促进作用而显示其重要性。森的实质自由论的第一命题是:“自由是发展的首要目的”,即“把发展看做是扩大人民享受的真实自由的一种过程”。他的第二命题“自由是促进发展的不可缺少的重要手段”,是可以用来发展中国的经验事实验证的。它的手段性作用,由政治自由、经济自由、社会机会(教育、医疗保健等)、透明性保证(知情权、信用等)、防护性保障(社会救济等)这样五类“工具性自由”建构而成。它被视为一种具体的“可行能力”,直接影响着人赖以享受更好生活的实质自由:健康、交往、就业、政治参与等等。^①因而,扩展自由既是发展的主要目的,也是促进发展的主要手段。在这样的观念中,人们自然需要质疑基于传统发展观的“效率优先,兼顾公平”的流行概念了:公平还要兼顾吗?

在社会现代化的过程中,伴随着消除歧视和不平等,保障教育权利平等、争取教育机会均等是一种独立的社会政治诉求、一个独立的社会发展目标。如同社会公平一样,教育公平具有独立的价值,是超越于经济功利和经济政策之上的。

教育公平的理念是政治、经济领域的自由和平等权利在教育领域的延伸。在超越了身份制、等级制等将教育视为少数人特权的历史阶段之后,平等接受教育的权利作为基本人权,成为现代社会普世的基础价值。1948年联合国通过的《世界人权宣言》即规定“人人都有受教育的权利,教育应当免费,至少在初级和基本阶段应如此”,这种权利“不分种族、肤色、性别、语言、宗教、政治或其他见解、国籍或社会出身、财产、出生或其他身份等任何区

^① 阿马蒂亚·森.以自由看待发展.北京:中国人民大学出版社,2002

别”；“教育的目的在于充分发展人的个性并加强对人权和基本自由的尊重”。^① 在 20 世纪 60 年代以来的世界性的教育改革浪潮中，教育平等成为“全世界所有国家和所有与教育问题有关的人最关心的问题”。

由于事实上存在的社会政治经济地位的不平等和个体差异，“教育机会均等”成为教育公平、教育民主化的核心问题。教育机会均等的原则主要是为了改变处于不利地位的社会阶层的教育状况，它“意味着任何白然的、经济的、社会的或文化方面的低下状况，都应尽可能从教育制度本身得到补偿”。^② 教育机会均等的一般含义是：“各族群接受学校教育的学生，在总学生数中所占的比例，应与各该族群在同一年龄人口中所占的比例相等。”这既是“教育机会均等”的概念，也是“教育机会均等”的衡量指标。

1960 年，联合国教科文组织详尽阐述了“教育机会均等”的概念，它包括“消除歧视”和“消除不均等”两部分。“歧视”系指：“基于种族、肤色、性别、语言、宗教、政治或其他观点、民族或社会出身、经济条件或家庭背景之上的任何差别，排斥、限制或给予某些人以优先权，其目的在于取消或减弱教养中的均等对待。”其表现为：① 剥夺某个体或某团体进入各级各类教育的机会；② 把某个体或某团体限于接受低标准的教育；③ 为了某些人及团体的利益，坚持分流教育制度；④ 使某些人及团体处于与人的尊严不相容的处境。而“不均等”是指：在某些地区之间和团体之间存在的、不是故意造成也不是因偏见形成的差别对待。^③

关于教育不平等的来源，人们进行了相当深入的研究。《国际教育百科全书》将其分为 11 类：个体能力的遗传差异；个体所处社会地位的差异；政府、社会、个体提供和获得教育方面的政治权力；国家和私人为教育提供的资源；各阶段教育之间的资源分配；在各地区配置的和向各社会群体提供的教育机构的差异；教育机构与其他群体之间在资源、能力和成就方面的差异；教师能力方面的差异；家庭在教育方面的直接成本和间接成本；不同教育阶段的选拔；代际之间教育资源的分配。^④ 可见，教育不平等既来自个体能力、社会地位、文化资本等方面的差异，也来自教育资源提供和配置、学校制度、选拔制度等社会制度性的因素。它指示了克服教育不平等的制度变革和政策

① 中国人权网 <http://www.humanrights-china.org>

② 查尔斯·赫梅尔，今日的教育为了明日的世界，北京：中国对外翻译出版公司，1983. 69

③ 马和民，高旭平，教育社会学研究，上海：上海教育出版社，1998. 86

④ 丁胡森主编，国际教育百科全书，中文版，第四卷，贵阳：贵州教育出版社，1991. 436

调整的方向。

教育公平在现实中的演进,不仅在理论上有不同的理论和流派,而且在实践中也呈现不同的阶段和侧重。通常认为,教育机会均等包括三个不同的层面,即起点平等、过程平等和结果平等。

起点平等是指教育机会的平等、入学机会均等。与学业成就平等相比,这是一种最低纲领的公平诉求,在实践中尤指保障儿童接受初等教育(义务教育)的权利和机会。

过程平等或参与平等,是指个人或群体在教育的不同部门和领域内经历和参与的性质和质量,例如个人参与教育的选择性,各级各类教育之间的开放性、可流通性,以保障个人能够接受自己所需要的教育。

结果平等是指最终体现为学业成就、教育质量的平等,是一种实质性的、目标层面的平等。在研究中,接受大学教育经常被视为结果平等的目标。当然,更进一步地,学生在大学毕业之后的社会经济地位的平等才是真正实质性的。

机会平等、参与平等和结果平等这三种不同性质的平等观代表了三种不同的价值观,也大致反映了教育平等所经历的不同阶段。

起点公平反映的是效率优先的价值。基于政治上的保守主义,20世纪初欧洲国家的普及教育建立了一种高度筛选、分流、双轨制的公共教育制度,考虑的主要是经济合理性。其所依据的理论认为,由于人的天赋能力不同,上层子弟和平民子弟上不同的学校是一种各尽所能的教育平等,因而,虽然所有儿童都接受教育,但接受的却是不同质的教育。这种平等的积极意义,在于推动了针对平民的教育普及。

20世纪六七十年代,主要在美国民权运动中产生的教育平等理论,基于自由主义的主张,认为平等的政策应指向在分层系统内给各种类型的流动(教育的、职业的、生涯的、代际的等)以平等化的机会。以《科尔曼报告》为代表,科尔曼主张的机会平等的内涵,包括对学生的资源投入的平等,能力相当的学生在学业成就上的平等,来自不同背景的学生在学业成就上的平等,取消种族隔离,平等的学校教育环境(包括学校风气、师资和教育质量)等。^①它追求教育资源配置方面和教学过程中的平等,主张基础教育阶段取消双轨

^① 莫琳·T·哈里南主编,教育社会学手册,上海:华东师范大学出版社,2004,99